

Вознюк О. В. Аналіз системотвірних якостей учителя у контексті педагогічного ідеалу // Професіографічний підхід у системі вищої освіти: монографія / колектив авторів, за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во О. О. Євенок, 2019 – 328 с. – С. 40-69.

Вознюк О. В.

АНАЛІЗ СИСТЕМОТВІРНИХ ЯКОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ У КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ІДЕАЛУ

Людство входить у якісно новий цивілізаційний стан, що супроводжується докорінними парадигмальними змінами в науці як формі суспільної свідомості та, відповідно, у системі сучасної освіти. Це позначається на трансформації педагогічних ідей та теорій щодо головної рушійної сили освіти – особистості педагога як професіонала, особистості, громадянина.

В освітніх документах – Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Концепції розвитку педагогічної освіти – визначається завдання з формування особистості вчителя відповідно до сучасних глобалізаційних процесів, які висувають нові вимоги до особистості вчителя, зумовлені суттєвим підвищенням якості освітніх послуг, інтенсифікацією інформаційних процесів, входженням людства в еру інформаційної цивілізації, що виявляє нові форми функціонування та засвоєння знань й шляхів їх моніторингу. За нових умов докорінно трансформуються особистісні параметри вчителя, який перестає бути головним джерелом знань, значно підвищуються вимоги до його особистісних рис.

За таких умов особливо значущим постає визначення професійно та особистісно важливих якостей сучасного фахівця, виявлення яких ґрунтується на дослідженнях О.Е. Смирнової і В.С. Ледньова щодо шляхів формування моделі спеціаліста; С.Я. Батищева та ін. щодо визначення компонентів професійної діяльності спеціалістів та їх професійно-значущих якостей, котрі забезпечують ефективність професійної діяльності; В.В. Рибалки щодо інтеграції соціально-психологічного, індивідуального та діяльнісного вимірів психологічної

структури особистості; Є.О. Клімова щодо *змісту професійної діяльності сучасного фахівця* та алгоритму опису професії.

Аналіз зазначених напрямів дозволяє дійти висновку, що професійно важливі якості сучасного фахівця, зокрема й педагога, – це одночасно й особистісні якості, що окреслюють характеристику його професійної діяльності (професійна мобільність, самостійність у професійній діяльності, почуття колективізму, відповідальність, заповзятливість, готовність до навчання новим професіям і самоосвіти, працьовитість, здатність до прийняття відповідальних рішень з їхньої реалізації, вибору сфери діяльності й саморегуляції поведінки).

У цілому можна диференціювати різні напрями вивчення значущих якостей педагога: освітньо-кваліфікаційний; соціально-громадянський, особистісний; творчо-креативний; технологічний; розвивальний; мислєдіяльнісний та ін.

Окреслені напрями виражають головні аспекти як особистості педагога, так і його професійно-педагогічної діяльності, які впливають на ефективність професійної діяльності спеціаліста. Відповідно, ці якості мають бути поліпрофесійними та міждисциплінарними, що передбачає розвиток сенсорних, перцептивних, мнемічних, образотворчих, мислительних, вольових особливостей професійної діяльності та особистості професіонала, що відображає ціннісно-мотиваційний стрижень особистості, котрий визначає її спрямованість, зокрема, професійну [1, с. 221]; орієнтацію цього процесу на особистісний і професійний розвиток людини у процесі здобуття нею освіти [16; 17].

Загалом, державні освітні документи містять певні професійні вимоги до діяльності педагога, який має реалізовувати психолого-педагогічне забезпечення всіх складових навчально-виховного процесу, забезпечуючи зворотний зв'язок з об'єктами психолого-педагогічного впливу та виховання, здійснюючи при цьому відповідний вплив на всі його компоненти:

розвивально-цільовий (забезпечує формування та корекцію цільового складника навчально діяльності);

мотиваційний (забезпечує кристалізацію мотиваційного підґрунтя навчально-виховної діяльності);

змістовий (сповнює навчальну діяльність відповідними змістовими компонентами);

процесуальний (забезпечує перебіг відповідних процесів виховання);

оцінно-результативний (реалізує моніторинг результатів виховних впливів);

особистісний (спрямовує розвиток особистості вихованця відповідно до надбань особистісно-орієнтованої, суб'єкт-суб'єктної освітньої парадигми).

Ці компоненти потребують певних педагогічних якостей, які мають бути розвинені до рівня **педагогічної майстерності**. Зазначимо, що за даними РАО, тільки 10-11% учителів (Н.В.Кузьміна вважає цю цифру ще нижчою – 5-6 %) можна вважати творчими педагогами-майстрами.

Існують **різні підходи до виявлення та констатації професійно важливих якостей педагога**, до яких можна віднести:

- емоційність (О.А. Дубасенюк, В.П. Трусов та ін.),
 - товариськість (Н.В. Кузьміна, В.І. Генецинський та ін.),
 - ідейно-політичну активність (Ф.М. Гоноболін та ін.),
 - пластичність поведінки (Н.В. Кузьміна та ін.),
 - емпатію, здатність розуміти учнів, та керувати ними (Ф.М.Гоноболін),
 - володіння відповідною педагогічною методикою (Л.М. Портнов та ін.),
 - любов до дітей (Ш.О. Амонашвілі, В.О.Сластьонін та ін.),
 - соціальну зрілість (І.Я.Зязюн, Л.Б.Лук'янова та ін.),
 - педагогічну майстерність (І.Я.Зязюн),
 - стиль діяльності та взаємодії з учнями (Г.С. Абрамова, В.А. Кан-Калік та ін.),
- відповідно до якого реалізуються три педагогічні позиції:

відповідно до першої учень для педагога постає **засобом** його діяльності,

до другої – **умова** його діяльності,

а третьої – як **мета** діяльності.

У зв'язку з аналізом професійних детермінант вчителя, принципово важливим постає також і **проблема співвідношення професійних, особистісних та громадянських якостей педагога**. На основі психолого-педагогічних досліджень, які передбачали залучення методу експертної оцінки щодо **1500 особистісних якостей (характеристик, рис)**, необхідних для педагогічної діяльності вчителя, завдяки

узагальненню, дослідниками було диференційовано три групи – *інтра-, інтер- та метаіндивідних* якостей [14, с. 243-245; 13; 1], аналіз яких дозволяє їх віднести:

інтраіндивідні (якості, що присутні суб'єкту педагогічної діяльності) – до професійних;

інтеріндивідні (якості, що реалізуються у взаємодії з людьми) – до громадянських,

а інтеріндивідні (якості, що дозволяють педагогу проявити свою особистість в інших людях) – до особистісних якостей педагога:

Таблиця 1

Перелік якостей педагога відповідно до рейтингу щодо їх значущості для педагогічної діяльності [14, с. 243-245]

Рей- тинг	<i>Інтраіндивідні (професійні) якості</i>	<i>Інтеріндивідні (громадянські) якості</i>	<i>Метаіндивідні (особистісні) якості</i>
1	<i>Доброта</i>	<i>Любов до дітей</i>	<i>Цілеспрямованість</i>
2	Високий інтелект	Чуйність	Авторитетність
3	Акуратність	Щирість	Цільність характеру
4	Відповідальність	Тактовність	Профкомпетентність
5	Загальна культура	Товариськість	Добросовісність
6	Самостійність	Терплячість	Самобутність
7	Організованість	Вимогливість	Проникливість
8	Висока моральність	Зовнішня привабливість	Зразковість
9	Енергетичність	Спостережливість	Жага до творчості
10	Емоційність	Артистичність	Здатність впливати

Особистісно-професійні якості педагога також з'ясовується відповідно до генези становлення педагогічних смислів щодо ідеї розвитку людини в основних освітніх системах світу [15, с. 31]:

Таблиця 2.

Гене́за становлення педагогічних ідеї
розвитку людини в освітніх системах

<i>Назва освітньої системи</i>	<i>Педагогічний смисл ідеї розвитку людини як соціокультурного явища</i>
Теоцентристська	Мета виховання пов'язана із служінням Богові, формуванням відповідних до теологічних ідеалів рис особистості
Природовідповідна	Цілісний розвиток людини відповідно до її природних нахилів, здібностей, вікових властивостей
Соціоцентрична	Ідеологічно або соціально керований розвиток людини в системі освіти (відповідно до статуту закладів, нормування поведінки, зовнішнього вигляду); основними структурологічними поняттями такої моделі виступають стандарт, норма, етапність і логіка розвитку, технологізованість, адаптованість, прогнозованість у часі і спрямованість
Ринково-орієнтована	Зростання складності виробничих процесів зумовлює зміни у професійній діяльності, професійних ролях і змісті підвищення кваліфікаційних вимог, що визначає цілепокладання розвитку засобами професії
Антропоцентрична	Самоактуалізація, саморозвиток, самовтілення, самовиявлення, самореалізація, самовіднайдення, розвиток, самість, спонтанність, незалежність, свобода – складові антропоцентрованої ідеї в освіті, де викладач виконує роль партнера, котрий рухається разом зі студентом у пошуках істини, пізнанні себе
Холістична	Гармонійний розвиток людини як цілісність безперервної освіти, навчання і виховання, індивідуальної програми розвитку відповідно до цивілізаційних, культурних, особистісних цінностей
Людиноцентрована	Розвиток самодостатньої особистості через масштабну демократизацію освітніх процесів на тлі історичних і глобалізаційних явищ
Гуманістично-гуманітарна	Розвиток духовності як найвищого ступеня моральної свідомості, людяності, виявом чого є симптомокомплекс якості людини, що визначає її ставлення до інших людей у діях і вчинках

Таблиця 3.

Взаємне узгодження основних аспектів педагогічної дійсності

<i>Глобальні освітні цілі</i>	<i>Педагогічний сенс розвитку людини у педагогічних системах</i>	<i>Найбільш важливі якості того, хто займається розвитком людини</i>	<i>Інстасі того, хто займається розвитком людини</i>	<i>Способи розвитку людини та аспекти школи як суспільного інституту</i>	<i>Спосіб и освоєння буття людиною</i>
Розвиток гармонійної особистості	Антропоцентрична, людиноцентрована системи	Метаіндивідні (особистісні) якості: <i>цілеспрямованість</i>	Педагог	Освіта, вища школа (заклади вищої освіти)	Гносеологія
Формування компетентного фахівця-інноватора	Ринково-орієнтована, природно-відповідна системи	Інтраіндивідні (професійні) якості: <i>добродота</i>	Вчитель	Навчання, середня школа (заклади загальної освіти)	Праксеологія
Виховання громадянина-патріота	Соціоцентрична, гуманістично-гуманітарна системи	Інтеріндивідні (громадянські) якості: <i>любов до дітей</i>	Вихователь	Виховання, дошкільна та родинна школа (дошкільна ланка освіти).	Аксіологія

Зазначені освітні системи так чи інакше реалізуються три глобальні освітні цілі, спрямовані на розвиток *гармонійної особистості* (антропоцентрична, людиноцентрована системи), *компетентного фахівця-інноватора* (ринково-орієнтована, природно-відповідна системи), *громадянина-патріота* (соціоцентрична, гуманістично-гуманітарна системи), що у єдності та цілісності реалізуються у таких освітніх системах, як холистична та геоцентрична, що поєднують зазначені цілі та системи в єдине ціле.

Відтак, можна скласти певну систему аспектів педагогічної дійсності, які виявляють взаємну узгодженість (табл. 3).

Відтак, важливими постають *три аспекти педагогічного ідеалу*¹, пов'язані із розвитком гармонійної особистості, компетентно-творчого фахівця-інноватора, гармонійного громадянина-патріота. При цьому реалізація цих трьох цілей передбачає формування в людини властивості бути *вільною*:

1) Розвиток гармонійної особистості передбачає формування у людини властивості бути вільним від причинно-наслідкових зв'язків світу, що проявляється у феномені самосвідомості як здатності до рефлексії, яка робить людину вільною від детерміністського принципу «тут і тепер».

2) Розвиток творчого фахівця спрямований на формування здатності до творчої активності, а саме – свободи як надситуативної неадаптивної активності, вільної від прагматичних цілей (непрагматичний надситуативний характер творчої активності одночасно постає основною властивістю людської свободи, коли творчість дорівнює свободі), регульованої внутрішньою мотивацією.

3) Розвиток гармонійного громадянина передбачає формування колективістського суб'єкта, інтегрованого у громаду, такого, що живе інтересами громади. Як засвідчують психологічні дослідження, спільна колективна діяльність людини задля блага всього колективу звільняє цю діяльність від прагматично-егоцентричної орієнтації та наділяє таку діяльність творчими рисами, тобто робить колективістську людину творчою, а тому вільною.

Реалізації зазначених аспектів педагогічного ідеалу забезпечується головними якостями педагога, що стоять першими у наведеному вище рейтингу його особистісно-професійних якостей. – ***доброді, любов до дітей і цілеспрямованість***.

Розглянемо кожен із цих якостей.

1.Цілеспрямованість

Проблема цілеспрямованості пов'язана із процесом досягнення цілей, а ціль, у свою чергу, постає сенсом життя людини, тобто сенсотвірним аспектом існування людини і, взагалі, людської

¹ Педагогічний ідеал – сукупність циркулюючих у суспільній свідомості уявлень про ідеального представника людського суспільства, гідного наслідування в контексті особливостей (рис, властивостей, характеристик) його особистості, поведінки і відносин з людьми. Педагогічний ідеал тісно пов'язаний з духовно-моральними, естетичними, суспільно-політичними ідеалами і формується в сфері культурно-педагогічних впливів, історично сформованих суспільних умов, конкретних обставин життя і діяльності даної людини, особливостей її професійно-особистого досвіду. Уявлення про ідеальну людину містяться у фольклорі, народній педагогіці, творах літератури і мистецтва.

цивілізації. Смысл/сене як система цілей людського існування тут розуміється як мета, як «думка про мету», що належить майбутньому, тобто постає як потенційна категорія.

Ціль при цьому є основним еволюційним чинником. Як зазначає П.Таранов у книзі «Секрети поведінки людей», «примітивна швидкоплинність, вона або байдужна до наслідків, але огидна й злого норову концепція відстороненої перспективи. Коли в ім'я віддаленості нехтується найближче». У цьому зв'язку цікавим є висновок про те, що еволюція живих істот обрала шлях удосконалювання прогностичної здатності інтелекту, що знаходить відображення в міфі про Прометея, який наділив розумом «сліпих, жалюгідних людей, що жили як мурахи в печерах», навчив їх зводити будинки, будувати кораблі, займатися ремеслами, носити одяг, лічити й писати, розрізняти пори року, приносити жертви богам і ворожити. Останнє – ворожити – означає зпроможність передбачати події, про що свідчить і саме ім'я «Прометей», яке означає «спочатку мислячий», «той, хто передбачає». Як бачимо, саме функція передбачення є стрижнем розуму як здатності розширювати актуальне поле буття людини, звільнюватися з полону «даності», «тут і тепер», навчитися відображати потенційне майбутнє в контексті актуального сьогодення, тобто бути віруючою істотою, що сприймає «невидиме як видиме». Отут віра помежована зі знанням, адже «віра таки є здійснення очікуваного й упевненість у майбутньому (Евр. 11 : 1).

Можна навести й історію просвітління Г. Будди, що вступив на шлях духовного розвитку після відкриття в молодому віці істини про чотири камені спотикання людського життя – старість, хвороби, страждання й смерть, що очікують на кожну людину у віддаленому майбутньому. Таке знання про події, які відбудуться з кожним з молодих людей через багато років, змусило Будду, який сприймав потенційне майбутнє (майбутні страждання) як актуальне сьогодення, ступити на тернистий шлях просвітління, результатом якого була свідомість світової релігії.

Із кристалізацією образу майбутнього пов'язаний і **наріжний механізм успішного управління**, оскільки для того щоб ставити управлінські завдання, потрібно мати образ майбутнього, що, своєю чергою, неможливий без адекватної картини світу.

Відомо, що в нашому суспільстві менше трьох відсотків людей досягають у багато разів більшого, ніж всі інші разом узяті. І одна з

основних якостей, що відрізняє цих успішних особистостей від загальної маси людей, – наявність ясних цілей і вміння жити, плануючи своє життя. Наочно це показав експеримент, розпочатий у 1953 році в Гарвардському університеті (США). До всіх випускників звернулися з питанням про те, є чи у них мета в житті, чи властиве їм прагнення досягти цю мети. Виявилося, що менше трьох відсотків студентів ставлять перед собою конкретні цілі й мають хоч якесь уявлення про те, чого вони хочуть від життя. Протягом наступних 25 років, спостерігаючи за їхніми успіхами, було виявлено, що ці випускники досягли значно більшого, ніж інші в усіх сферах життя.

Розпочнемо з важливих результатів «зефірного тесту», що ілюструють можливість людини (дитини) мотивувати свою життєдіяльність ідеальним (віртуальним) чинником мети, яка перебуває у віддаленому майбутньому. Розглянемо цей тест, уперше проведений У. Мішелем наприкінці 1960-х у Колумбійському університеті і який став наріжним каменем психології розвитку.

Діти із стенфордського дитячого садка Bing у віці чотирьох-шести років були поміщені в кімнату, умебльованій тільки столом і стільцем. На стіл клали один вид ласощів – на вибір дитини. Кожному учасникові було сказано, що, якщо він зможе витримати 15 хвилин, не з'ївши ласощі, він одержить ще. Потім піддослідного залишали в кімнаті наодинці з ласощами.

Наступні дослідження цих людей у дорослому віці показали зв'язок між здатністю чекати стільки, скільки необхідно для одержання інших ласощів, і різними формами життєвого успіху, наприклад, більш вищими результатами випускних іспитів. А проведена професором Корнелльського університету Б. Кейсі 2011 року функціональна МРТ головного мозку 59 учасників експерименту (яким зараз за сорок) показала вищу активність прифронтальної кори головного мозку у тих учасників, які відкладали задоволення заради більшої нагороди в майбутньому. Це відкриття видається особливо важливим, оскільки дослідження останніх двох десятиліть демонструють, що прифронтальна кора відіграє критичну роль у сфері уваги й керування емоціями.

А. Р. Лурія відзначав дефіцит прифронтальних зон у закоренілих рецидивістів; це, очевидно, пов'язане з тим, що в останніх слабо розвинені механізми аналітичного прогнозу й передбачення майбутнього [10], а це, своєю чергою, приводить до того, що такі люди, для яких майбутнє не є актуальним чинником їхньої поведінки

(як це має місце також і в дикунів, і дітей), схильні до ризикованих авантур, пускаються у будь-які тяжкі, не боячись (не прогножуючи) наслідків своїх почасти злочинних дій.

Зазначимо, що доросла людина також піддається випробуванням за принципом «зефірного тесту», оскільки її тимчасово спокушують численними предметами світу тотального споживання.

Таким чином, зефірний тест, спрямований на виявлення здібності дітей 3-4 років до самоконтролю і самосвідомості, показав, що, по-перше, діти з підвищеним рівнем самосвідомості/самоконтролю досягали набагато більшого успіху в житті, ніж діти зі зниженим рівнем самосвідомості/самоконтролю, які в дорослому віці схильні до венеричних, серцево-судинних захворювань, наркоманії. Цей висновок цілком підтверджується мультидисциплінарним лонгитюдним дослідженням здоров'я і розвитку людини, яке було проведено в Новій Зеландії (*Dunedin longitudinal study*) та передбачало дослідження стану здоров'я у майже тисячі людей, що народилися в новозеландському місті Данідін у 1972-1973 роках. Учасники дослідження були оцінені в 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 18, 21, 26, 32 роки, останній раз – в 38 років (2010-2012 рр.). Дослідженню підлягали такі аспекти, як: серцево-судинне здоров'я і фактори ризику; легенево-дихальне здоров'я; здоров'я порожнини рота; сексуальне та репродуктивне здоров'я; психічне здоров'я; психосоціальні особливості життєдіяльності людини; інші аспекти здоров'я, включаючи сенсорну, скелетно-м'язову, травну системи. Методика дослідження в Данідіне була перевірена в США, Великобританії, Канаді, Ізраїлі та деяких інших країнах, що дозволило отримати подібні результати [26]).

Реалізацію смислу як мети можна проілюструвати спостереженнями В. Франкла, який провів кілька років у концентраційному таборі. В.Франкл пише, що в'язень концтабору потрапляє у своєрідне передчасне пекло, оскільки перебуває в атмосфері «кінця невизначеності» і «невизначеності кінця», оскільки «ніхто з ув'язнених не міг знати, як довго йому доведеться там перебувати. Наскільки завидним здавалося нам становище злочинця, котрий точно знає, що йому доведеться відсидіти свої десять років, котрий завжди може підрахувати, скільки днів ще залишилося до строку його звільнення... щасливчик!» Це була одна з найважчих психологічно обставин життя в таборі [22, с. 139-142].

Звільнитися з пекельного полону невизначеності концтабору можна за допомогою механізму цілеутворення, про що свідчить життя Г. С.Альтшуллера, котрий кілька років провів у сталінських концтаборах. «Потрапивши в табір, Г.С. Альтшуллер швидко зорієнтувався, якщо працювати так, як жадали від ув'язнених наглядачі, довго не протягнеш. Незважаючи на те, що для тих, хто виходить на роботи передбачався значно більший пайок, ніж тим, хто на роботи вийти вже був не в змозі, – умови й навантаження були такі, що цього пайка ніяк не могло вистачити для відновлення сил. «Губить більша пайка!, – зрозумів Генріх Саулович і добровільно відмовився від неї, переставши виходити на роботи й перейшовши в розряд «чахликів» – помираючих людей, на яких усі махнули рукою. Таких у бараку було багато. Щодня вмирали люди. Серед «чахликів» виявилось багато представників технічної інтелігенції: фахівці з різних галузей техніки, професори й доценти технічних закладів вищої освіти. Усі ці люди були літнього віку, дуже ослаблені, знаходилися на стадії повільного помирання. І тоді Генріх Саулович відкрив у бараку «університет одного студента». Щодня, за певним розкладом, він слухав лекції кого-небудь зі своїх товаришів по нещастю. Люди ожили. У них з'явилася **мета**: передати свої знання молодій людині. І люди в бараку перестали помирати!».

Самого В. Франкла, за його спогадами, врятували від смерті мрії про щасливе майбутнє: він уявляв себе у світлій аудиторії за читанням лекції студентам про психологічні особливості перебування людини в концтаборі.

Зазначимо, що спрямованість у майбутнє як головний чинник формування людської особистості покладено в основу педагогічної технології А. С. Макаренка, метою якої виступає розвиток гармонійної особистості. Цю технологію, що отримала назву «*завтрашньої радості*», можна проілюструвати цитатою з «*Педагогічної поеми*»:

«Людина не може жити на світі, якщо в неї нема попереду нічого радісного. Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість. У педагогічній техніці ця завтрашня радість є одним з важливих об'єктів роботи. Спочатку треба організувати саму радість, покликати її до життя і поставити як реальність. По-друге, треба наполегливо перетворювати простіші види радості в складні і для людини значніші. Тут проходить цікава лінія: від примітивного задоволення яким-небудь пряником до найглибшого

почуття обов'язку.

Найважливіше, що ми звикли цінити в людині, – це сила й краса. І те, і друге визначається в людині тільки за тим, як вона ставиться до перспективи. Людина, яка визначає свою поведінку найближчою перспективою, сьогоднішнім обідом, то є людина найслабкіша. Якщо її задовольняє тільки своя власна перспектива, хоч би й далека, вона може бути сильною, але не викликає у нас почуття краси особи і її справжньої цінності. Чим ширший колектив, перспективи якого є для людини перспективами особистими, тим людина красивіша й вища.

Виховати людину – значить виховати у неї перспективні шляхи, якими піде її завтрашня радість. Можна написати цілу методику цієї важливої роботи. Вона полягає в організації нових перспектив, у використанні вже наявних, у поступовому підставленні більш цінних. Починати можна і з доброго обіду, і з походу до цирку, але треба завжди викликати до життя і поступово розширювати перспективи цілого колективу...» [11, с. 447].

А.С. Макаренко у колонії імені М. Горького використовував метод кодування в будівництві перспективних ліній, які пов'язувалися до почуття завтрашньої радості, що сприяло формуванню аналітичного прогнозу, рефлексії (самовідстороненості) і трансценденції як уміння абстрагуватися від наявної ситуації. Саме на базі цього процесу формується людська особистість, «Я» людини як здатність здійснювати вільні вчинки й поставати активним началом світу.

Відтак, цілеутворення та цілездійснення як аспекти цілеспрямованості педагога постають механізмами досягнення сенсу педагогічної діяльності, що, у свою чергу, реалізує певний **педагогічний ідеал**. При цьому саме цілеспрямованість виявляє головний чинник розвитку самосвідомості людини, яка робить її вільною істотою – особистістю – метою онто- та філогенетичного розвитку Homo sapiens.

2. Любов до дітей

Любов як особливий стан людини виявляє бажання зливатися з об'єктом любові, що передбачає втрату людиною самої себе, її здатність жертвувати собою задля об'єкта любові, який при цьому ідеалізується, сприймається як абсолютний/досконалий. За таких

умов прагнення людини до об'єкта любові може розумітися й як прагнення людини до самої себе як довершеної істоти. Відтак, любов є здійснення довершеності, абсолютності, гармонії (Гегель).

Педагог любить дітей тому, що діти уособлюють стан довершеності антропоморфної реальності – щирість, чистоту, добро, інтуїтивність, творчість, справедливість, відкритість світові, гармонію зі світом, позитивне ставлення до нього – саме те, що виражає імператив Христа «будьте як діти».

Відтак, любов педагога до дітей постає індикатором любові до найбільш позитивних якостей реальності, що, у свою чергу, вказує на **позитивний характер особистості педагога**, його прагнення до довершеності, добра, краси, істини, що передбачає прагнення педагога втілювати у світі (у своїх вихованцях) стан довершеності – гармонію, добро, красу, істину («сіяти розумне, добре, істинне»), тобто втілювати і реалізовувати те, що називається **педагогічним ідеалом**.

3. Доброта

Відповідно до загальноприйнятого розуміння доброти як надзвичайно комплексного поняття, доброта – це чуйність, емпатійність, душевне ставлення до людей, прагнення робити добро іншим, допомогти їм, щирість, відкритість, гармонійність, відсутність злопам'ятності. Явна ознака доброти – це свідомий прояв добра, корисні справи, які не потребують щось взамін. Отже, доброта – це альтруїзм, прагнення допомагати, не чекаючи заохочення громадськості. За таких умов, добра справа – це не показова дія, не сюжет для легенди, це звичайний вчинок «справжньої людини». Доброта як діяльнісна категорія, що не орієнтується на прагматичний контекст цієї діяльності, тобто реалізує головну ознаку творчої активності. При цьому, як показали результати вивчення феномену доброти, добра людина виявляє надію, віру і довіру, тобто ця людина відкрита світові у його сьогоденні, у його минулому та майбутньому. Доброта пов'язана з такою фундаментальною цінністю, як правда/справедливість, відповідно до якої добро завжди перемагає, а сам світ організується за принципом справедливості. Мета доброти – утвердження щастя і гармонії у світі, коли добра людина при цьому відчуває радість, є щасливою. За таких умов реалізація зазначеної

мети виражає *педагогічний ідеал*, якщо педагог є добрим і прагне втілювати добро у світі.

Комплексний діалектичний характер доброти виявив А.С.Макаренко, який утверджував головний принцип доброти: «Якнайбільше вимог до людини, якомога більше поваги до нього». Колективізм, відповідальність за своє оточення, колективістське самоуправління, дисциплінованість, обов'язкова трудова активність, широкий репертуар соціальних ролей, – ось деякі головні аспекти виховної системи великого педагога, які реалізують істинну доброту та гуманність.

При цьому доброта має суперечливо-діалектичний характер, що показав А.С.Макаренко, коли писав про реалізацію доброти педагогом у конкретних вчинках щодо своїх підопічних: «Ви можете бути з ними сухі до краю, вимогливі до прискіпливості, ви можете не помічати їх, але якщо ви блискавичні у роботі, виявляєте неабиякі знання, добру вдачу, то будьте спокійними і не озирайтеся: вони на вашому боці. І навпаки, як би ви не були ласкаві, цікаві в розмові, добрі і привітні, якщо ваша справа супроводжується невдачами і провалами, якщо на кожному кроці видно, що ви свого діла не знаєте, то ви ніколи нічого не заслужите, крім презирства».

У цілому можна виявити певні аспекти доброї людини.

1) Добра щодо інших людей людина бажає їм добра, тобто щастя, радості, умиротворення.

2) Добра людина володіє емпатією – здатністю співпереживати, умінням вставати на точку зору інших, тобто здатністю розуміти їх вчинки, бажання, мрії.

3) Добра людина проявляє мінімальну критичність, агресивність щодо інших людей та космосоціоприродної реальності взагалі.

4) Добра людина ставиться до світу позитивним чином, орієнтується на позитив у людях.

5) Добра людина вміє пробачати, не носить в собі образ, претензій щодо людей та обставин.

6) Добра людина об'єктивна щодо себе і світу у сенсі причинно-наслідкової залежності (володіє об'єктивною самооцінкою), тобто не шукає причин своїх невдач, промахів, помилок в інших, але в собі, на відміну від багатьох людей, які причиною своїх успіхів пов'язують із собою, а невдач – з іншими людьми та обставинами.

7) Добра людина альтруїстична, робить добро не заради прагматичних цілей.

8) Добра людина відкрита світові і довіряє йому, сприймає світ як довершений, гармонійний, справедливий.

9) Добра людини прагне до утвердження щастя і гармонії у світі, відчуючи при цьому радість.

Загалом, головною системоутвірною якістю доброти **постає утвердження щастя у контексті добрих вчинків**. Як засвідчує аналіз системи матеріальних і духовних ціннісних орієнтацій людини, головним пріоритетом її життя постає щастя – всезагальна життєва мета більшості представників *Homo sapiens*.

При цьому ми говоримо про щастя людини як особистості – вільної, унікальної, тотожною тільки самій собі, самодостатньою, свідомої, мислячої сутності, оскільки щастя стосується істоти, яка володіє свободою, а не біологічного робота – тварини, поведінка якої не є вільною, а постає мимовольною, такою, що визначається інстинктами і автоматизмами.

Для людини не як особистості, а як тварини щастя втрачає будь-який сенс, про що пише П.О.Сорокін в главі «Соціологічний прогрес і принцип щастя» [18], відзначаючи, що дилема людини, яка страждає, і тварини, яка є щасливою, постала перед Дж. Миллем, утилітарна позиція якого приводить до висновку («краще бути задоволеною свинею, ніж незадоволеним людиною; щасливим дурнем, ніж нещасним і страждаючим Сократом»), що суперечить здоровому глузду. Це змусило Дж. Мілля стверджувати зворотнє: «Мало знайдеться таких людей, які заради повної чаші тваринних насолод погодилися б проміняти своє людське життя на життя будь-якої тварини».

Про це ж пише А.С. Пушкін, акцентуючи нашу увагу на стражданні як базовому стані людини:

*Но не хочу, о други, умирать;
Я жить хочу, чтоб мыслить и страдать*

Поданий висновок про фундаментальні умови людського щастя виявляє два питання: **Чим є особистість? Що є щастя?**

Особистісний аспект щастя.

Сутністю особистості, необхідною і достатньою умовою її кристалізації, за визначенням, виступає свобода людини від

детермінізму – причинної зумовленості світу (Всесвіту, буття в цілому).

Людська особистість вільна як від світу, так і від самої людини, сформованої в цьому світі і яка постає його елементом. Психологічний механізм такої свободи передбачає наявність самосвідомості людини, що дозволяє її **рефлексувати** – тобто усвідомлювати себе, дивитися на себе з боку.

Принципово важливо відзначити, що така позиція стороннього спостерігача, що передбачає здатність особистості подивитися з боку на людину як істоту, детерміновану буттям, в яке людина інтегрована, – така позиція передбачає здатність дивитися з боку на все це цілісне буття, в якому його елементи пов'язані воєдино причинно-наслідковими зв'язками (такий відсторонений погляд постає, з позиції квантової фізики, принципом, який творить реальність – див. парадокс «Спостерігач»).

Як бачимо, кристалізуючий особистість погляд з боку передбачає акт дистанціювання особистості від буття, тобто трансцендування, вихід за його межі.

Цей акт трансценденції кристалізує особистість на основі зазначеної **трансцендентної позиції** – позиції, що дозволяє особистості піднятися над буттям, Всесвітом, тобто бути поза меж усілякої реальності.

Зазначений же процес, у свою чергу, означає ототожнення особистості з якимось **X** – таємною і парадоксальною позамежною і вільною від світу сутністю, яку здавна називають **Богом** (Абсолютом, Творцем).

Отже, головна умова кристалізації особистості як вільної від світу сутності, полягає в **трансценденції** – виході за межі світу, що, в свою чергу, передбачає ототожнення особистості з Абсолютом – вільною від світу Сутністю, коли, висловлюючись мовою орієнтальної філософської доктрини, Атман (індивідуальна душа) є тотожним Брахманові – верховній душі Всесвіту.

У Християнстві така трансформація людини реалізується в **Апокаліпсисі**, де Ісус Христос звертається до Ангелів семи церков. Тут представлена коротка характеристика цих церков, а також у рамках кожної церкви дається формула «перемагаючої» людини, яка, таким чином, немов би еволюціонує, переходячи від однієї церкви до іншої, поки в лоні сьомої **Лаодикійської** церкви не досягає статусу Сина Божого: *«Перемагаючому дам сісти зі Мною на престолі*

Моєму, як і Я переміг і сів з Отцем Моїм на престолі Його». Відтак, людина, що реалізувалася в статусі жителя нового Єрусалиму, дістає можливість стати Сином Божим: як говорили батьки Церкви, "Бог зробився людиною, щоб людина змогла стати богом".

Суттєво, що на цьому рівні відбувається творіння Боже: «Але, як ти теплий, а не гарячий і не холодний, то вивергну тебе з вуст Моїх», – говорить Господь. Саме з нейтральної стихії – *Ніщо* (стан недиференційованої теплохолодності: «Бо ти говориш: «я багатий, розбагатів і ні в чому не маю потреби»; а не знаєш, що ти нещасний, і жалюгідний, і убогий, і сліпий, і голий») – Бог творить світи, «вивергаючи» їх зі Своїх вуст: «на початку було Слово».

Відтак, процес подолання особистістю буття, вихід за його межі передбачає здатність особистості дивитися на буття як на певну єдину абстрактну реальність, як на *ЦІЛІСНІСТЬ*.

Ця здатність сприймати (усвідомлювати і розуміти) буття, Всесвіт як цілісність передбачає розуміння даної цілісності як єдності всіх її аспектів і елементів, їх загального взаємозв'язку – зв'язку всього з усім, на підставі чого і створюється Всесвіт як *Ціле, Тотальне, Єдине*.

Даний висновок, у свою чергу, виявляє низку науково-теоретичних і ціннісно-поведінкових наслідків, один з яких полягає в необхідності особистості володіти **парадоксально-діалектичним мисленням**, що дозволяє усвідомлювати як принцип єдності світу, загального зв'язку явищ, так і принцип справедливості і правди («свободи, рівності, братерства»).

Саме парадоксально-діалектичне, «нейтральне» мислення дає людині можливість побачити єдність світу в контексті інтеграції безлічі як подібних один одному, так і полярних, що виключають один одного, елементів, поєднати воєдино які можна тільки за допомогою **нейтрально-парадоксальної гносеологічної позиції**, яка реалізує *дипластію* – властивого тільки людській свідомості психологічного феномена ототожнення двох елементів, які одночасно виключають один одного.

Прикладом дипластії може слугувати така фігура мови, як оксиморон – «живий мрець», «сильна слабкість», «геніальна тупість» та ін., що знаходить відображення в орієнтальній мудрості: як говорив Лао-цзи, «Для того, щоб щось зменшити, безумовно, слід спочатку збільшити. Для того, щоб послабити, безумовно, слід спочатку надати сил. Для того, щоб скинути, безумовно, спочатку

слід звеличити. Для того, щоб взяти, безумовно, слід віддати. Це називається витонченою мудрістю». Й ще: «будь зігнутим, і ти залишишся прямим; Будь незаповненим, і ти будеш повним. Будь зношеним, і ти залишишся новим» [25].

У психології диспластія реалізується у вигляді категорій **бісоціації** (або бісоціативності, яка, на відміну від асоціативності, є здатністю людини до створення абсолютно нових, нетривіальних зв'язків – це поєднання того, що ніколи ще не було поєднане через інтеграцію декількох елементів і формування з них нової цілісності), парадоксальному (багатозначному, сутінковому) мисленні, енантіосемії (подвійність, парадоксальність смислів), «операціональній інтеграції» [6, с. 79; 12], парадоксальному світорозумінні. Цікаво, що парадоксальність як нейтральний феномен виступає сутністю творчих і геніальних людей, що відрізняються амбівалентністю їх психічної організації.

Таким чином, бути особистістю як вільною сутністю передбачає бути богом, а також володіти парадоксальною здатністю бачити і втілювати єдність у всьому суцюзьому, що реалізує нейтрально-парадоксальну праксеологічну (поведінково-діяльнісну), гносеологічну та аксіологічну позиції людини.

Отже, бути щасливою людиною – це, перш за все, бути особистістю з усіма викладеними нижче умовами, що передбачає божественний статус людини плзус здатність мислити парадоксально-нейтральним, діалектичним способом.

Психофізіологічний аспект щастя

На рівні психофізіологічному бути щасливим – значить відчувати задоволення (насолоду), що виступає фундаментальною цінністю людини, про що ми можемо дізнатися у Г. Спенсера, який в *«Основах моральності»* ототожнив добро із задоволенням, або із щастям: «Задоволення, де б воно ні було, коли б воно не було, для якої б не було істоти, становить основний, неподільний елемент цього поняття (моральної мети)».

Задоволення ж, яке відчуває щаслива людина як особистість не повинно при цьому порушувати принцип єдності світу (сприйняття світу як єдності постає, як ми зазначали, однією з умов кристалізації особистості), тобто не повинно призводити до руйнування світу і

його елементів, оскільки порушення єдності світу призводить до його руйнування.

Унаслідок цілісності, єдності світу до його руйнування також призводить і руйнування будь-якого його елементу, оскільки в світі все пов'язано з усім, і цей загальний зв'язок феноменів порушується при руйнуванні будь-якого з цих феноменів, що становлять єдиний континуум буття.

Виходячи з викладеного вище, ми говоримо про задоволення, яке не є задоволення садиста, який мучить свою жертву; не є задоволення вандала і некрофіла, руйнуючого навколишній простір; а також не є задоволення гурмана, котрий насолоджується соковитою відбивною, оскільки ця відбивна готується з трупа вбитої (зруйнованої) тварини, що входить у загальний контекст цілісного буття.

Отже, справжнє задоволення, яке приносить щастя особистості, є радість як піднесене задоволення, що отримується поза агресією і руйнуванням. Відтак, істинне задоволення – це **духовне** творче задоволення, це **радість** творчості.

Радість можна безпосередньо пов'язати з **енергією**, коли стан радості передбачає генерацію, творіння енергії, оскільки під час руйнування об'єктів, вони, підвищуючи ентропію внутрішнього середовища, втрачають енергію, котра постає принципом і механізмом цілісності і життєвості цих об'єктів (О.Й. Вейник, О.М.Козирєв).

Відтак, радість, що виключає будь-яке руйнування, при цьому означає неприпустимість радіючої особистості отримувати енергію із зруйнованих об'єктів Всесвіту.

Отже, радість як енергогенеруючий стан означає генерацію енергії особистістю за допомогою процесу творіння, що є протилежним руйнуванню.

Цей висновок знаходить своє віддзеркалення в контексті результатів досліджень Інституту кинесіології (США), які наводить в своїй книзі *«Десять заповідей творчої особистості»* П. Вайнцвайг, котрий зазначає, що психологи, вивчивши численні психофізіологічні показники людини в умовах комунікації з собі подібними, дійшли висновку: якщо спілкуються дві людини, життєвий тонус однієї з яких є вищим, ніж в іншої, то життєва енергія «перетікає» до останньої (дещо подібне ми зустрічаємо в електротехніці у вигляді «ефекту захоплення»: якщо в одну енергомережу ввімкнути два звукових генератори, що генерують коливання з близькими, але різними

частотами, і якщо перший генератор характеризується більшою потужністю, ніж другий, то має місце ефект «захоплення», коли «сильний» генератор «поведе» за собою «слабкого» та примусить його працювати на своїй частоті), оскільки фіксується підвищення її життєвого тону, тоді як у першій людини цей тонус знижується [2; 24].

Було також помічено, якщо людина позитивно ставиться до свого оточення, то вона значно підвищує тонус своєї життєдіяльності; і навпаки, негативне ставлення до оточуючого світу знижує енергетичний тонус людини. Ці висновки отримані на підставі досліджень Інституту кінесіології в США, директор якого Д. Даймонд показав, що щитовидна залоза крім виконання головної функції імунологічного нагляду, постає основним “розподільником” живлющої, регенеруючої енергії організму. Щитовидка направляє й регулює потік електромагнітної енергії по всьому організму, проводячи миттєву корекцію, яка необхідна для подолання певних відхилень у життєдіяльності.

Також показано, що негативні почуття й думки є джерелом стресу людини й відтоку її енергії. Любов, віра, відвага, подяка, довіра тощо активізують діяльність щитовидної залози і підвищують нашу життєву енергію. Ненависть, заздрість, підозра, страх, а також неприємні асоціації й спогади гальмують діяльність щитовидки і знижують життєвий тонус організму.

Крім того, усе розмаїття поведінкових аспектів людини виявилось прямо пов’язане з діяльністю щитовидки, тобто з процесами підвищення та зниження життєвого тону людини. Так, наприклад, стверджувальний кивок підсилює діяльність щитовидки й підвищує життєвий тонус людини, її енергії, а негативний жест призводить до протилежного ефекту, тобто до зниження енергії людини. Так званий жест вираження любові – «жест Мадонни» (розпростерті для обіймів руки) позитивно впливає на людину в стресовій ситуації, навіть якщо цей жест лише уявлюваний (але неодмінно глибоко емоційний). Посмішка також стимулює діяльність щитовидки не тільки людини, що посміхається, але й людей, що сприймають цю посмішку. Звертаючи увагу на обмін енергії між людьми, Д. Даймонд дійшов висновку, що різні прояви життєвої енергії взаємозалежні. Енергія «сильної» людини послаблюється при особистому контакті зі «слабкою», одночасно при цьому енергія останньої підсилюється. Під час особистого контакту порушення

психічної рівноваги може передаватися від однієї людської істоти до іншої: настрої і думки вкрай заразливі.

У цьому аспекті можна говорити про *фізіологічний аспект болю* [7; 21] як *дефіцит енергії в людському організмі*, що виявляє найважливішу проблему людського страждання, пов'язаного з процесом енергетичної регуляції, котра має місце не тільки на соматичному, але й психосоматичному рівнях. Відповідно до деяких сучасних теорій (Флекенштейн) біль виникає кожен раз, коли процеси розпаду, руйнування біологічних структур починають переважати над процесами синтезу. Оскільки синтез, відновлення біологічних структур вимагають витрат енергії (і, зокрема, кисню), то дефіцит енергетичних ресурсів має призвести до посилення процесів розпаду і виникнення болю. І дійсно, будь-які процеси, що збільшують дефіцит кисню, – застій в крові, ішемія (недостатнє постачання тканин киснем), дія отрут (які блокують процеси окислення), механічні дії, тепло – призводять до посилення болю.

І навпаки, все, що знижує потребу тканин в кисні – спокій, холод, посилення кровотоку – зменшує біль. При цьому негативні емоції сигналізують крім іншого про дефіцит енергетичних ресурсів в організмі [5, с. 85]. Відтак, можна дійти висновку про те, що такі феномени, як вампіризм, вандалізм, агресія зумовлюються енергетичним дефіцитом та потребують руйнування біологічних (та, загалом, матеріальних) структур, що приводить до випромінювання енергії-часу (це довели відомі науковці М.О. Козирєв, О.Й. Вейник та ін. дослідники).

Звертаючи увагу на обмін енергією між людьми, Д. Даймонд з'ясував, що різні прояви життєвої енергії взаємопов'язані. Енергія «сильної» людини послаблюється при особистому контакті з «слабкою», одночасно при цьому енергія останньої посилюється. Під час особистого контакту порушення психічної рівноваги може передаватися від однієї людини до іншого. Настрої і думки вкрай заразливі. Відтак, можна говорити про феномен своєрідного «вампіризму». Приведемо приклад, узятий у П.Вайнцвайга, що ілюструє феномен психологічного вампіризму.

Одна жінка досить успішно навчилася користуватися “внутрішніми фільтрами”, що оберігали її від «вампіричних» намірів її чоловіка, який, повертаючись додому, насамперед повідомляв їй всі неприємні новини. Як правило, він заходив на кухню, де дружина готувала сімейну вечерю, і з ходу обрушував на неї весь «негативний

багаж», починаючи зі вселяких негараздів на його роботі і закінчуючи катастрофами світового масштабу. До моменту, коли він закінчував свої щоденні новини, вечір була готова. Чоловік з апетитом брався за їжу, а дружина, уважно вислухавши похмуру розповідь чоловіка, починала відчувати гострий напад депресії. Цей ритуал протягом довгих років отруював їх сімейне життя. Одного разу наша пара була запрошена в гості, де дружина краєм вуха почула, як її чоловік признавався своєму другу: «До кінця робочого дня я “готовий”, відчуваю себе огидно, як вичавлений лимон. Але як тільки я приходжу додому, я викладаю всі неприємності своїй дружині, і мені відразу легшає». Почувши цю розмову, дружина стала поводити себе по-іншому, удавшись до своїх внутрішніх фільтрів. Тепер, коли її чоловік повертався додому, входив на кухню і починав свій негативний репортаж, дружина, як завжди продовжувала готувати вечерю, але вже... не слухала чоловіка. Невідомо тільки, як відчував себе при цьому її чоловік.

Таким чином, позитивний настрій та позитивне ставлення до світу є чинниками підвищення життєвого тону людини з усіма соціальними, педагогічними й медико-біологічними наслідками, що з цього випливають. При цьому, наріжним чинником здоров'я людини є її **світогляд**, що постає інтегральним принципом психічної і соматичної цілісності людини.

У цьому контексті важливо врахувати і таку інформацію. Науковці з Томська (Росія) дослідили зв'язок між соматичним та душевно-духовним аспектами здоров'я [19, с. 281-282]. У різних людей вивчалися еритроцити крові, які постачають енергію людському організму, оскільки переносять кисень. У крові психічно здорових людей червоні кров'яні клітини – правильною дископодібною форми, вони рівномірно заповнюють увесь внутрішній простір. Під мікроскопом у крові людей, які страждають на шизофренію, спотворених еритроцитів неправильної форми дуже багато. У багатьох клітин пошкоджена мембрана: або розірвана в декількох місцях, або нерівномірно потовщена, або взагалі відшаровується від внутрішнього вмісту. Такі ж пошкодження науковці виявили в еритроцитах розумово відсталих пацієнтів, крім того, в багатьох їх клітинках крові гранули гемоглобіну розподілені нерівномірно, утворюють окремі скупчення. Навіть невротичні розлади позначаються на картині крові. У крові невротиків виявилось досить багато клітин зі схожими змінами: їх було менше, ніж у

хворих шизофренією і розумово відсталих, але більше, ніж у здорових людей.

Відомо, якщо в крові багато пошкоджених еритроцитів, вона гірше забезпечує киснем тканини й органи. Виходить, що хвороби психіки викликають збій у роботі всього організму. Цікаво, що подібні зміни знаходять в еритроцитах хворих раком, гострим вірусним гепатитом, інфарктом міокарду та іншими хворобами. Таким чином, душевно хвора людина виявляє дефіцит енергії на соматичному рівні, коли формула «у здоровому тілі – здоровий дух» виявляється цілком адекватною істинному стану речей.

Розвивальний аспект щастя.

Відзначимо, що ми пов'язуємо радість з *енергією* – фундаментальною категорією, яка використовується як повсякденною свідомістю людини, так і філософією і наукою як формами суспільної свідомості, оскільки енергія є символом активності, життєвості, цілісності, здатності рухатися, змінюватися. Людина втомлена, а тому такаю, що відчуває дефіцит енергії, виявляє роздратування, злість, агресію, тобто потяг до руйнування. Сповнена ж енергією людина, як правило, відчуває умиротворення, любов і радість.

Отримання особистістю енергії за допомогою її творіння означає її творення не зі світу (це призводить до його руйнування), а з *Ніщо* (ефіру, фізичного вакууму, порожнечі, нуля, шуньї й ін.) за допомогою його розщеплення на «+» і «–», *Дещо* і *Антидещо* (Г. І. Наан).

Релігійна свідомість також проводить думку, що все суще створено Богом з “нічого” (2 Макк. 7, 26), з «невидимого» (Евр. 11, 3) шляхом розщеплення (дихотомічного розділення) його на світло та темряву, тобто на дещо негативне та позитивне.

Це передбачає, що творіння енергії означає, по-перше, уміння особистості створювати *Ніщо* (ідеальні образи), і, по-друге, уміння розщеплювати це *Ніщо*, тобто поляризувати фізичної вакуум, творячи при цьому світ як єдність *Дещо* і *Антидещо* – матерії і антиматерії («світ є збудженим станом фізичного вакууму»).

Уміння як створювати *Ніщо* (на Сході його називають порожнечею, або шуньєю), так і його поляризувати є, як бачимо, прерогативою не тільки Божественної Сутності, а й особистості як

репліки (образу) цієї Сутності, що ілюструється такими поетичними рядками:

*Пустое все, но Мы от века
Из шуньи лепим человека.
Забавно результат нам свой увидеть,
Когда из человека шунья выйдет*

Відтак, людина, вільна від буття, має виходити за його межі, де традиційно покладається **Абсолют** (тотожна самій собі, унікальна та неповторна, відсторонена, вільна від світу сутність – Вища реальність, Бог), що може розумітися як творчий початок буття. Таким чином, бути особистістю, бути «Я» – це бути вільним від детермінізму буття, що передбачає вихід за його просторові межі та усвідомлення Абсолюту, з яким особистість людини немов би ототожнюється через цей акт усвідомлення. У цьому процесі людина і постає як особистість – вільна від буттєвої детермінації сутність. Сам акт такого усвідомлення на гносеологічному рівні реалізується у вигляді парадоксу – єдина когнітивна фігура, яка фіксує стан логічної невизначеності.

У розвивальному аспекті парадоксальне мислення є умовою створення стану буттєвої трансценденції людини у сферу Абсолютного, що кристалізує особистість як принципово трансцендентну, вільну, божественну сутність. Парадоксальне мислення тут постає **педагогічною метою розвитку людини** як умова кристалізації її особистісного начала.

Саме на це спрямовані духовні системи світу. Так, Діамантова сутра, наріжне філософсько-психологічне джерело буддизму, складається з серії парадоксальних діалогів, покликаних розвивати почуття парадоксу, що приводить до просвітлення [20]. Як пише О. Клеман, «у Богові міститься "невичерпна парадоксальна таємність» [8].

Не лише релігійно-міфологічне, але й науково-теоретичне мислення використовує парадокс як творчий елемент наукового дослідження. Цю думку можна ілюструвати як рядками геніального поета («и гений, парадокса друг» – О.С. Пушкін), так і висловом Н.Бора, який вважав, що фізична ідея має бути достатньо божевільною (парадоксальною) для того, щоб бути істинною.

У цілому, трансценденція означає самозречення людини, її відмова від самої себе. Отже, бути «Я» – значить бути самозреченим і мислити про Бога, «перебувати в Бозі», коли «особистість – це храм Божій, у якій вселяється Господь»: «Вселюся в них і буду ходити в них» (*Левит 26, 12*).

Зазначений висновок підтверджується сутністю Христа, про яку в Євангелії від Іоанна сказано: «Я нічого не можу творити Сам від Себе. Як Я чую, суджу, і Мій суд справедливий, – не шукаю бо волі Своєї, але волі Отця, що послав Мене» (5, 30). «Коли свідчу про Себе Я Сам, то свідоцтво Моє неправдиве» (5, 31). «Бо Я з неба зійшов не на те, щоб волю чинити Свою, але волю Того, Хто послав Мене» (6, 38). «...Я не прийшов Сам від Себе...» (7, 28). «...Сам Я від Себе нічого не дію, але те говорю, як Отець Мене був навчив...» (8, 28). «...Я завжди чиню, що Йому до вподоби» (8, 29). «...Хто бачив мене, той бачив Отця...» (14, 9). «Чи не віруєш ти, що Я – в Отці, і Отець – у Мені?» (14, 10).

В Індуїзмі ми зустрічаємося з дещо подібним. У Бхагавад-Гіті можна прочитати, що вищою долею тих, хто живе, є доля самозабутнього служіння Божеству, а ціль життя людини – стати знаряддям божественної волі. У Даосизмі ми зустрічаємося з божественним принципом недіяння, що заперечує маніпуляторно-індивідуальну природу людини в ім'я спонтанно-інтуїтивної поведінки «істинно мудрої людини»: «безмовний, перебуває в недіянні, але усьому причетний; незворушний, не управляє, але усе тримає у порядку. Те, що називаю «недіянням», означає не випереджати ходу речей; те, що називаю «усьому причетний», це слідувати ході речей; те, що називаю «усе тримає у порядку», додержуватися взаємної відповідності речей» [9, с. 131, 148].

Порівняйте з біблійним принципом: «нехай твоя права рука не відає, що робить ліва». У буддизмі метою людського існування є пробудження «вищої» природи. У її рамках людина переборює протистояння «Я» і не-«Я», приймаючи принцип «анатта» (відсутність «Я», квієтизм), відкидаючи бажання та волю, виявляючи «дзен» як виразник інтуїтивно-просвітленої поведінки, що відповідає стану самореалізації А.Маслоу, а також трансперсональному буттю, виявленому дослідженнями Ст. Грофа.

Загалом, для людини, що прагне стати «Я», актуальним є процес самовідчуження (*самозречення, порятунку, звільнення, пробудження, просвітління, нірвани...*) від уявного, ілюзорного «Я» на користь

якоїсь «поза межної Сутності». На практиці даний процес має такий вигляд: ми формулюємо тотальну відмову від свого «Я», «відчуваючи» («фіксуючи») наявність «Вищого Я», що «є присутнім» у нас.

На Сході ця практика реалізується у заклику: «спустошся і Я тебе наповню». На Заході, в рамках християнства, з актом самозречення ми зустрічаємося, коли чуємо молитви, що закликають Святий Дух «прийти і вселитися в нас».

Метод самотрансценденції відрізняється від містичних практик тим, що в ньому наявний не простий «заклик Божества», а принцип розширення свідомості до рівня *парадоксального бачення світу*, тому що «відчувати», «фіксувати», мислити поза межно – це відбивати його, використовуючи форми, поза межні світу. Єдиною ж такою формою є в плані образного мислення *Ніщо, Пустота, Велика Межа*, а в плані логічного мислення – *парадокс*. Єдиною ж формою людської активності, що сприяє «розумінню» *Ніщо*, є трансцендентальна (тобто, поза межна, «пустотна») медитація (у християнській аскетичній антропології – «чиста молитва», де відсутні як думки, так і образи), що дозволяє досягти «недуальності», «розірвати узи концептуального мислення» [23, с. 131, 148], тобто звільнитись від принципу «Я», ставши «істинно мудрою людиною». Як говорять на Сході, Бодхисаттва (довершена Сутність) повинний перебувати в довершеному знанні, залишаючись у пустоті, його довершене знання порожнє, а мудрість зріє через «пустотність».

При цьому мотиваційним чинником, що змушує медитувати, впливає зі сформованого парадоксального мислення, яке є результатом розвитку концептуального (абстрактно-логічного) мислення, котре незмінно приходить до парадокса як до логічного завершення своєї еволюції.

Висновки. Відтак, у дослідженні проаналізовано системотвірні якості того, хто розвиває, навчає, виховує дітей, тобто педагога (який реалізує розвивальну функцію педагогічного процесу) вчителя (реалізує навчальну функцію), вихователя (реалізує виховну функцію) у контексті педагогічного ідеалу, який пов'язаний з реалізацією мети педагогічної діяльності – формування в учнів свободи/самосвідомості, які складають сутність особистості як мети розвитку людини. При цьому педагог/учитель/вихователь розуміється як антропоморфний принцип та механізм розвитку і вдосконалення людей, як уособлення розвивального чинника соціоприродної

реальності, транслятор соціокультурних цінностей і способів діяльності та перетворення реальності, як суб'єкт змін та самозмін, той, хто бере участь у становленні і перетворенні людини у напрямі особистісного зростання, хто покликаний спрямовувати й керувати процесом її інтелектуального, емоційного, фізичного розвитку, розкриття її духовного світу, формування триєдиної людини – гармонійної особистості, компетентного творчого фахівця, гармонійного громадянина, як довірена особа суспільства, якій воно довіряє найдорожче і найцінніше – дітей, свою надію, своє майбутнє, людина, яка здійснює соціалізацію вихованців та професійно займається викладацькою і виховною роботою та характеризується підвищеним почуттям відповідальності, володіє високим інтелектом, чуйністю, авторитетністю, такими рисами, як доброта, цілеспрямованість, любов до дітей.

Педагогічний ідеал педагога/вчителя/вихователя пов'язаний з реалізацією мети педагогічної діяльності – формування в учнів свободи/самосвідомості, які складають сутність особистості як мети розвитку людини.

Література

1. Балл Г.О. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становленню: орієнтири психологічного аналізу // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник / За ред. Т.Левовицького, І.Зязюна, І.Вільш, Н.Ничкало. Ченстохова-Київ, 2000. С. 217-232.
2. Вайнцвайг П. Десять заповідей творческой личности. М.: Прогресс, 1990. 192 с.
3. Вознюк О.В. Нова парадигма моделювання та розвитку історико-педагогічного процесу: монографія / О.В. Вознюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014 550 с.
4. Вознюк О.В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика : Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. 614 с.
5. Голицын Г.А. Гармония и алгебра живого / Г.А. Голицын, В.М. Петров. М.: Знание, 1990. 128 с.
6. Горелов И.Н. Разговор с компьютером: Психолингвистический аспект проблемы / И.Н. Горелов. М.: Наука, 1987. 256 с.

7. Кассиль Г.Н. Наука о боли. 2-е дополненное издание./ Г.Н. Кассиль. М. : Наука, 1975. 400 с.
8. Клеман О. Истоки. Богословие отцов Древней Церкви. Тексты и комментарии / О. Клеман. – М.: Путь, 1994. – 384 с.
9. Литература древнего Востока. Тексты. М.: Изд. МГУ, 1984. 352 с.
10. Лурия А. Р. Язык и сознание. М.: Изд. МГУ, 1979. 320 с.
11. Макаренко А.С. Педагогічна поема / А.С. Макаренко. К.: Радянська школа, 1973. 524 с.
12. Петров М.К. Самосознание и научное творчество / Петров М.К. Ростов-на-Дону: Изд. РГУ, 1992. 220 с.
13. Петровский А.В., Петровский В.А. Индивид и его потребность быть личностью // Вопросы философии. 1982. № 3. С. 44-54.
14. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика / Е.И. Рогов. Ростов-на-Дону: Изд. Феникс, 1996. 512 с.
15. Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія : [монографія] / Н. А. Сегеда. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 273 с
16. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість. Х.; К.: Каравела, 1998. 201 с.
17. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. К., 1996. 250 с.
18. Сорокин П.А. Человек, цивилизация, общество / П.А. Сорокин. М.: Политиздат, 1992. 543 с.
19. Тихоплав Т.С. Гармония Хаоса или Фрактальная реальность / Т.С. Тихоплав, В.Ю. Тихоплав. СПб.: ИД "Весь", 2003. 340 с.
20. Торчинов Е.А. О психологических аспектах учения Праджняпарамиты / Е.А. Торчинов // Психологические аспекты буддизма. Новосибирск: Наука, 1986. С. 47–69.
21. Флекенштейн Вода вместо лекарств / Флекенштейн. М. : Попури, 2008. 288 с.
22. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
23. Хемфрейс К. Концентрация и медитация / К. Хемфрейс. К., 1994. 288 с.
24. Diamond J.M. Behavioral Kinesiology. How to Activate Your Thymus and Increase Your Life Energy (Hardcover) / J.M. Diamond. N. Y.: Harper and Row, 1979. 234 p.

25. Lao Tzu Tao Te Ching / Tzu Lao. N. Y.: Samuel Weiser, 1973.
Ch. 22–36

26. Poulton, Richie; Moffitt, Terrie E.; Silva, Phil A. (2015). "The Dunedin Multidisciplinary Health and Development Study: overview of the first 40 years, with an eye to the future". *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 50 (5): 679–693.